

## Применение инструмента оценки качества образовательной среды ECERS-R на базе детского сада для детей с РАС

**Садретдинова Э. А.**

Детский сад К(П)ФУ «МЫ ВМЕСТЕ», г. Казань, Российская Федерация  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8808-6205>, e-mail: [ellsah@bk.ru](mailto:ellsah@bk.ru)

**Башинова С. Н.**

Казанский (Приволжский) федеральный университет (ФГАОУ К(П)ФУ),  
г. Казань, Российская Федерация  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5124-7439>, e-mail: [svetlana-bashinova@mail.ru](mailto:svetlana-bashinova@mail.ru)

**Нигматуллина И. А.**

Казанский (Приволжский) федеральный университет (ФГАОУ К(П)ФУ)  
г. Казань, Российская Федерация  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6151-6164>, e-mail: [irinigma@mail.ru](mailto:irinigma@mail.ru)

**Васина В. В.**

Казанский (Приволжский) федеральный университет (ФГАОУ К(П)ФУ)  
г. Казань, Российская Федерация  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4553-6442>, e-mail: [virash1@mail.ru](mailto:virash1@mail.ru)

**Актуальность и цель.** Комплексное сопровождение детей с расстройствами аутистического спектра (РАС) предполагает изучение особенностей организации образовательной среды, ее создание и способы ее объективной оценки. Проводилось исследование качества образовательной среды коррекционного дошкольного учреждения для детей с расстройствами аутистического спектра с помощью инструмента Шкала оценки окружающей среды в раннем детстве - Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS-R) на базе специального (коррекционного) детского сада «МЫ ВМЕСТЕ».

**Методы и методики.** Диагностическая методика ECERS-R оценивает основные составляющие качества работы дошкольной организации по 7 областям: «пространство и оборудование»; «присмотр и уход за детьми»; «речь и мышление»; «занятия»; «взаимодействие»; «структурирование педагогической работы»; «родители и воспитатели». проводился В 10 группах детского сада, сформированных по возрасту детей с РАС, проводился оценочный мониторинг сначала внешними, затем внутренними экспертами. Группы детского сада посещают дети от 2 до 8 лет, в каждой группе по 5 детей.

**Результаты.** Помещение и оборудование были оценены в равной степени внешними и внутренними экспертами (4,5 б.), что свидетельствует об объективности экспертной оценки. Внутренние эксперты еще более критично относятся к себе в вопросах ухода за детьми (3,4 б.), хотя внешние эксперты оценили сложность ухода за детьми с РАС несколько выше (3,6 б.). Сотрудники детского сада (внутренние эксперты), ежедневно находясь в данной

образовательной среде с детьми, значительно выше оценили качество образовательной среды, чем сторонние педагоги (внешние эксперты).

**Выводы.** С помощью инструмента ECERS-R были выявлены наиболее сильные стороны организации образовательной среды детского сада для детей с РАС: «взаимодействие педагогов с детьми» и «структурирование программы и самой педагогической работы». А наиболее слабыми оказались результаты по шкалам: «развитие речи и мышления», «занятия». Такие результаты обусловлены спецификой образовательной среды для детей с РАС, а также индивидуальными особенностями каждого конкретного ребенка, участвующего в образовательном процессе. Для качественной оценки образовательной среды с помощью ECERS-R в садике со специальной (коррекционной) направленностью данный инструмент нуждается в адаптации с учетом особых образовательных потребностей детей с РАС. В дальнейшем по результатам исследования планируется доработка организации образовательной среды для детей с РАС.

**Ключевые слова:** расстройства аутистического спектра (РАС), дошкольный возраст, образовательная среда, инструмент Early Childhood Environment Rating Scales (ECERS-R), детский сад для детей с РАС «МЫ ВМЕСТЕ», комплексная оценка качества образовательной среды, мониторинг

**Благодарности.** Работа выполнена при поддержке Программы стратегического академического лидерства Казанского федерального университета (ПРИОРИТЕТ-2030).

*Для цитаты: Садретдинова Э.А., Башинова С.Н., Нигматуллина И.А., Васина В.В. Применение инструмента оценки качества образовательной среды ECERS-R на базе детского сада для детей с РАС // Аутизм и нарушения развития. 2024. Том 21. № 4. С. DOI: <https://doi.org/10.17759/autdd.2023210400>*

## **Application of the ECERS-R Educational Environment Quality Assessment Tool Based on a Kindergarten for Children with ASD**

**Elvira A. Sadretdinova**

Kindergarten K(P)FU "WE ARE TOGETHER", Kazan, Russian Federation  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8808-6205>, e-mail: [ellsah@bk.ru](mailto:ellsah@bk.ru)

**Svetlana N. Bashinova**

Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russian Federation  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5124-7439>, e-mail: [svetlana-bashinova@mail.ru](mailto:svetlana-bashinova@mail.ru)

**Irina A. Nigmatullina**

Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russian Federation  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6151-6164>, e-mail: [irinigma@mail.ru](mailto:irinigma@mail.ru)

**Veronika V. Vasina**

Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russian Federation  
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4553-6442>, e-mail: [virash1@mail.ru](mailto:virash1@mail.ru)

**Objectives.** Comprehensive support for children with autism spectrum disorders (ASD) involves studying the features of the organization of the educational environment, its creation and ways of its objective assessment. The quality of the educational environment of a correctional preschool institution for children with autism spectrum disorders was studied using the Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS-R) tool based on the special (correctional) kindergarten "WE ARE TOGETHER".

**Methods.** The ECERS-R diagnostic methodology evaluates the main components of the quality of the preschool organization's work in 7 areas: "space and equipment"; "supervision and care of children"; "speech and thinking"; "classes"; "interaction"; "structuring of pedagogical work"; "parents and educators". It was conducted in 10 kindergarten groups formed by the age of children with ASD, evaluation monitoring was carried out first by external, then internal experts. Kindergarten groups are attended by children from 2 to 8 years old, each group has 5 children.

**Results.** The premises and equipment were evaluated equally by external and internal experts (4.5 b.), which indicates the objectivity of the expert assessment. Internal experts are even more critical of themselves in matters of child care (3.4 b.), although external experts rated the complexity of caring for children with ASD slightly higher (3.6 b.). Kindergarten staff (internal experts), being in this educational environment with children on a daily basis, rated the quality of the educational environment significantly higher than third-party teachers (external experts).

**Conclusions.** Using the ECERS-R tool, the most powerful aspects of the organization of the kindergarten educational environment for children with ASD were identified: "interaction of teachers with children" and "structuring of the program and the pedagogical work itself". And the weakest results were on the scales: "development of speech and thinking", "classes". Such results are due to the specifics of the educational environment for children with ASD, as well as the individual characteristics of each particular child involved in the educational process. For a qualitative assessment of the educational environment using ECERS-R in a kindergarten with a special (correctional) orientation, this tool needs to be adapted taking into account the special educational needs of children with ASD. In the future, according to the results of the study, it is planned to finalize the organization of the educational environment for children with ASD.

**Keywords:** autism spectrum disorders (ASD), preschool age, educational environment, Early Childhood Environment Rating Scales (ECERS-R) tool, kindergarten for children with ASD "WE ARE TOGETHER", comprehensive assessment of the quality of the educational environment, monitoring

**Acknowledgements:** This work was supported by the Strategic Academic Leadership Program of Kazan Federal University (PRIORITY-2030).

**For citation:** Sadretdinova E.A., Bashinova S.N., Nigmatullina I.A., Vasina V.V. Application of the ECERS-R Educational Environment Quality Assessment Tool Based on a Kindergarten for Children with ASD. *Autizm i narusheniya razvitiya = Autism and Developmental Disorders*, 2024. Vol. 24, no. 4, pp. \_\_\_\_. DOI:10.17759/autdd.2023210400 (In Russian, Abstract in English).

## Введение

Сложный спектр нарушений, характеризующий детей с РАС, не позволяет использовать единый подход к построению образовательного пространства и к удовлетворению образовательных потребностей [11; 15]. Стратегии обучения, уход за воспитанниками, взаимодействие должны быть адаптированы с учетом индивидуальных потребностей детей, доступных ресурсов и условий обучения [13; 17; 19]. Построение образовательной среды для детей с РАС требует учета ряда взаимосвязанных факторов, определяемых особенностями каждого ребенка [22]. При комплексном сопровождении детей с РАС необходимо также изучить особенности организации образовательной среды для них и способы ее объективной оценки.

Исследователи указывают, что в оценку среды обучения могут включаться такие элементы как ранняя диагностика и коррекция РАС в русле эмоционально-смыслового подхода, сенсорной интеграции или психолого-педагогического сопровождения детей с РАС в инклюзивном пространстве [14; 16].

И.А. Нигматуллина, В.В. Васина, Я.О. Мухамедшина при исследовании современных подходов к психолого-педагогическому сопровождению детей с РАС отмечали, что ведется работа коррекционной направленности по невербальной коммуникации детей с РАС в дошкольном образовательном учреждении как профилактика девиантного поведения, представили современные образовательные модели для детей с РАС (инклюзивного и дифференцированного обучения), раскрыли основные условия эффективной организации образовательного процесса и специальные условия для подготовки к обучению в школе [23].

Т.Н. Леван, М.Б. Федорцева настаивают на комплексной оценке качества образования в ДОО с применением шкал ECERS-R, используют развивающую оценку качества среды дошкольного учреждения с учетом этих международных шкал [2; 6]. Шкалы ECERS в качестве метода оценки и развития системы российского дошкольного образования успешно применяла Е. Г. Юдина [8]. Новые интересные возможности в работе со шкалами ECERS-R в России увидели и апробировали на разных подгруппах в детских садах города Москвы О.А. Шиян, И.Б. Шиян, С.А. Зададаев, Т.Н. Леван [7]. С.Н. Башинова, Э.А. Садретдинова использовали данный инструмент для города Казани (Россия, республика Татарстан) [9].

Разработке и реализации моделей изучения качества дошкольной образовательной среды для нормотипичных детей посвящены многие российские исследования [1; 3; 4].

Зарубежные авторы тоже оценивают в основном обычные общеобразовательные дошкольные организации [22; 24; 25], очень редко инклюзивные центры [21; 26]. Иногда качество образовательной среды связывают с категориями учащихся (мигранты, малообеспеченные) [10; 18], иногда с государственным или частным обучением [20; 27], но не с ограниченными возможностями здоровья подопечных.

Для проведения мониторинга оценки качества дошкольного образования применяются различные источники получения качественной и количественной информации: продукты деятельности детей, рабочие программы педагогов, планирование, индивидуальные карты развития детей. Но основа процедуры оценки среды с применением шкал ECERS-R - это структурированное наблюдение с заполнением оценочных листов [12].

Для организации систематической целенаправленной деятельности по обеспечению качества дошкольного образования и его оценки нужно выделить отдельные составляющие образовательной деятельности, имеющие приоритетную значимость для формирования детей в условиях современности. Приводятся различные методы и технологии, направленные на оказание помощи в усвоении программного материала, развитие психофизических процессов создание благоприятной атмосферы, положительного эмоционального настроя для

нормотипичных детей.

Возникла необходимость выявить особенности применения инструмента оценивания качества образовательной среды ECERS-R для особенных детей на базе детского сада для детей с РАС.

### **Материалы и методы**

Целью работы является исследование особенностей применения комплексной оценки качества образовательной среды с помощью инструмента ECERS-R на базе специального (коррекционного) детского сада К(П)ФУ «МЫ ВМЕСТЕ» для детей с РАС. ECERS-R (как методика комплексной оценки качества образовательной среды в дошкольных образовательных учреждениях) – это современный инструмент, испытанный и одобренный во многих странах мира и положительно проявивший себя на практике. Показатели ECERS охватывают весь спектр условий, в которых оказывается ребенок в детском саду. Хотелось бы отметить, что инструмент ECERS-R прошел апробацию в дошкольных организациях РФ и подтвердил полную приспособленность к условиям современного дошкольного образования Российской Федерации, но не в коррекционном садике. Он позволяет особенно точно оценить соответствие качества деятельности детского сада требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [5].

Шкалы ECERS-R включают все основные элементы определения качества работы в дошкольной организации по 7 областям: пространство и оборудование (предметно-пространственная среда); уход (присмотр) за детьми; речь и мышление; занятия (виды активности); структурирование программы (педагогической работы); родители и воспитатели (взаимодействие родителей с персоналом); взаимодействие воспитателей с детьми. Данные 7 областей, в свою очередь, включают 43 компонента. Индикаторы определенного показателя группируются поочередно в 4 группы. В первой группе индикаторов демонстрируется низкий уровень качества - оценка «недостаточно» (1 балл). Во второй группе определяется минимально дозволённый уровень качества (можно набрать до 3 баллов). В третьей группе можно приобрести оценку «хорошо» (до 5 баллов). В четвертой группе индикаторов описываются такие характерные свойства образовательной среды, которые позволяют организации получить оценку «отлично» (до 7 баллов). Индикаторы построены так, что 3 балла приобретаем в том случае, если гарантированы безопасность и элементарный набор оснащения и оборудования. А вот 5-7 баллов получаем уже только в случае создания условий для инициативного поведения детей в среде, возможности выбора и адекватного общения со взрослым. Возможными оценками для индикаторов представлены «Да», «Нет», «НП» - неприменимо.

Экспериментальная работа проводилась на базе специального (коррекционного) детского сада для детей с РАС «МЫ ВМЕСТЕ» К(П)ФУ внешними и внутренними экспертами в 10 группах. Внешние педагоги-эксперты оказались из детских садов, в которых нет детей с РАС, они не знали специфику данной категории детей и точных требований к образовательной среде для них, действовали по инструкции к диагностической методике, которая составлена для обычных дошкольников. Внутренние эксперты – педагоги данного коррекционного детского сада для детей с РАС – хорошо себе представляют подопечных, их возможности, потенциал, ограничения и требования к конкретной образовательной среде.

Две группы экспертов "внешняя" и "внутренняя" использовались для более точной оценки качества образовательной среды, для выявления сильных и слабых сторон по мнению педагогов, причастных и не причастных к процессу воспитания и обучения детей с РАС в целях улучшения образовательного процесса. В каждой группе по 5 детей с РАС в зависимости от возраста, согласие на исследования и обработку данных получено от родителей при поступлении детей в детский сад. Начало наблюдения – 9:00, конец наблюдения – 18:00,



каждый эксперт заходил в каждую группу.

Результаты проанализированы с помощью корреляционного анализа Пирсона и Т-теста Стьюдента.

### **Результаты исследования**

Внешние эксперты (10 сторонних педагогов из других образовательных организаций) и внутренние эксперты (10 воспитателей данного детского сада) различно оценили качество образовательной среды специального (коррекционного) детского сада для детей с РАС «МЫ ВМЕСТЕ».

В ходе наблюдений по подшкалам внешние и внутренние эксперты поставили разное количество баллов.

- Шкала «пространство и оборудование» оценивается внешними экспертами в 4,5 балла (внутренними экспертами тоже - 4,5 балла). В помещениях достаточно места для размещения оборудования, детей, родителей и педагогов, оно чистое и хорошо обслуживается. Мебели достаточно, она в хорошем состоянии. Но следует отметить, что не хватает мягкой мебели и «уютного уголка», нет выделенных центров для реализации индивидуальных детских интересов.

- Шкала «присмотр и уход за детьми» оценивается внешними экспертами в 3,6 балла (внутренними экспертами - 3,4 балла). Педагоги доброжелательно приветствуют и прощаются с каждым ребенком лично, родителям разрешено проводить детей в помещение группы. Санитарно-гигиенические правила соблюдаются при приеме пищи. Сон и отдых не оценивается, так как это не применительно к данному детскому саду. Санитарно-гигиенические правила соблюдаются при пользовании туалетом. Отсутствуют серьезные угрозы безопасности внутри и вовне.

- Шкала «речь и мышление» оценивается внешними экспертами в 2,4 балла (внутренними экспертами - 3,5 балла). Доступно очень мало книг для детей. Педагоги стимулируют общение с детьми, задают вопросы, реагируют на то, что говорят дети.

- Шкала «занятия» оценивается внешними экспертами в 2,7 балла (внутренними экспертами - 3,1 балла). Детям разрешена некоторая свобода под присмотром взрослых в самобытном самовыражении на занятиях искусством. В групповых комнатах обеспечиваются некоторые возможности для использования различных природных материалов, игр с водой и песком. Соответствующие уровню развития детей с РАС доступны некоторые занятия по опыту общения с живой природой и формирования новых знаний о ней. Счет (Математика), буквы, звуки, лексика, семантика слов изучаются часто с применением интерактивных и цифровых технологий.

- Шкала «взаимодействие» оценивается внешними экспертами в 5,3 баллов (внутренними экспертами - 6,4 балла). Педагоги активно взаимодействуют с детьми, эффективно контролируют ситуацию по не причинению детьми друг другу вреда, осуществляется надзор, достаточный для защиты безопасности и сохранения здоровья детей. Наблюдаются позитивные интеракции воспитателей и детей с РАС: доброжелательное отношение проявляется с помощью соответствующего (иногда телесного) контакта. Наставники подают пример позитивного социального взаимодействия: добры по отношению к другим, сотрудничают и т.п.

- Шкала «структурирование педагогической работы» оценивается внешними экспертами в 4,2 балла (внутренними экспертами – 6 баллов). Распорядок дня вывешен в групповых помещениях и соответствует тому, что происходит. В свободной игре детям доступны некоторые игрушки в соответствии с возрастом и ограничениями возможностей здоровья, созданы не все условия для отдыха и разгрузки.

- Шкала «родители и воспитатели» оценивается внешними экспертами в 4,3 балла

(внутренними экспертами - 5,9 балла). Между родителями и педагогами происходит обмен информацией, родителям предоставляется официальная информация о программе, предусмотрена мебель для взрослых, есть место для хранения материалов педагога, обязанности справедливо распределены между сотрудниками, нужны современные дистанционные формы сообщений.

### Результаты внешнего мониторинга

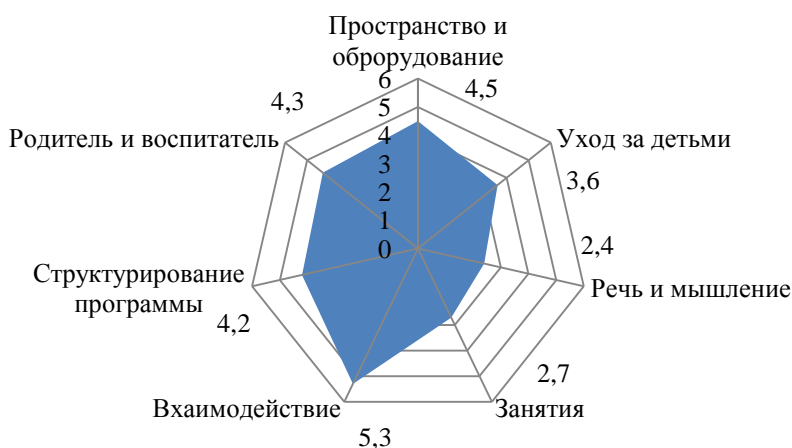


Рис. 1. Результаты проведенного мониторинга оценки качества образовательной среды в 10 группах детского сада внешними экспертами

По результатам проведенного мониторинга оценивания качества образовательной среды в 10 группах внешними экспертами были выявлены наиболее сильные стороны организации образовательной среды (Рис. 1): «взаимодействие с детьми» (5,3), «пространство и оборудование» (4,5), «взаимодействие родителей и воспитателей» (4,3), «структурирование программы и педагогической работы» (4,2). «Уход за детьми» на среднем уровне (3,6). А наиболее слабыми оказались: «речь и развитие мышления» (2,4), а также «занятия» с невербальными детьми с РАС (2,7). Это обусловлено спецификой организации образовательной среды для детей с РАС, а также с индивидуальными особенностями каждого конкретного ребенка, участвующего в образовательном процессе.

## Результаты внутреннего мониторинга

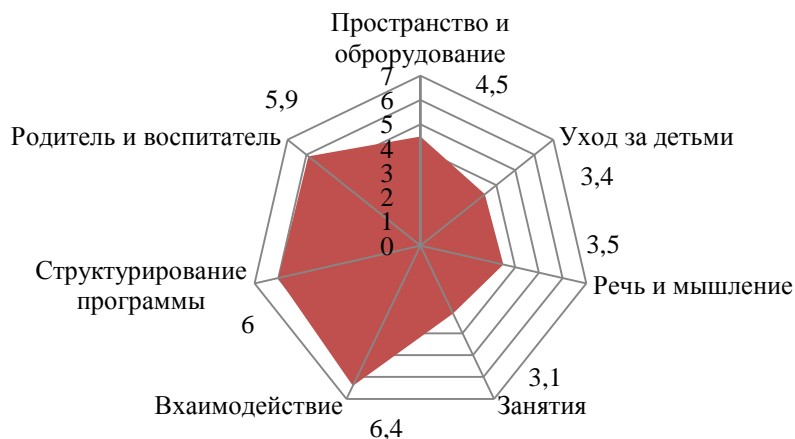


Рис.2. Результаты проведенного мониторинга оценки качества образовательной среды в 10 группах детского сада внутренними экспертами

По результаты проведенного мониторинга оценки качества образовательной среды в 10 группах внутренними экспертами (сотрудниками детского сада) были выявлены наиболее сильные стороны организации образовательной среды (Рис. 2): «взаимодействие» (6,4), «структурирование программы и педагогической работы» (6), «родители и воспитатели» (5,9), «пространство и оборудование» (4,5). На среднем уровне «речь и мышление» (3,5), «уход за детьми» (3,4). Наиболее слаборазвитыми областями оказались «занятия» с невербальными детьми с РАС (3,1).

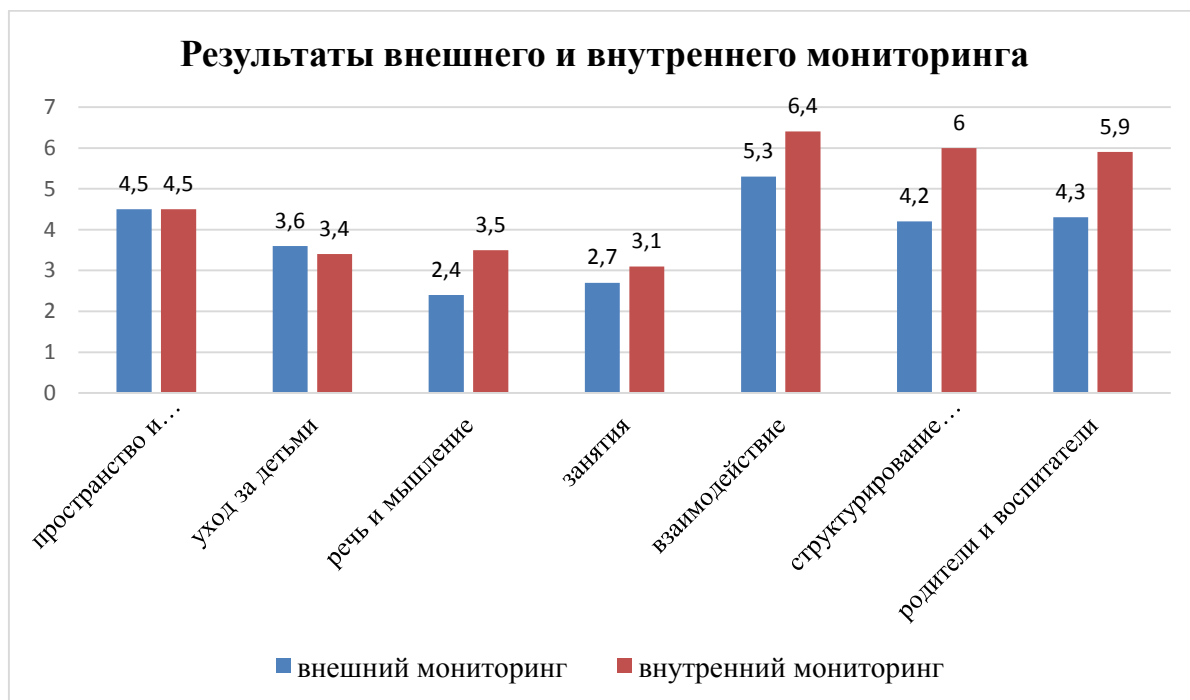


Рис. 3. Сравнение результатов внешнего и внутреннего мониторинга



Оказалось, что внешние эксперты шли в своих оценках от требований шкал для «нормотипичных» детей с желанием больших пространств, игрушек, материалов и т.д., а внутренние эксперты, зная специфику детей с РАС, высоко оценивали зонирование и ограниченное количество отвлекающих моментов. Выяснилось из сравнения результатов двух выборок экспертов, что не всегда можно ориентироваться и полностью полагаться на стандартизированные общепризнанные диагностические методики.

Сотрудники детского сада, находясь в данной образовательной среде со сложными детьми с РАС, значительно выше оценили качество данной образовательной среды, что подтверждено Т-Тестом Стьюдента (для выборки с нормальным распределением) с достоверностью различий на уровне значимости  $p \leq 0.05$  (Рис. 3).

Проводилась оценка согласованности мнений экспертов каждой из групп. Шкала «помещение и оборудование» были оценены в равной степени внешними и внутренними экспертами (4,5), что свидетельствует об объективности экспертной оценки.

Внутренние эксперты еще более критично относятся к себе в вопросах ухода за детьми (3,4), хотя внешние эксперты оценили «сложность ухода за детьми» с РАС несколько выше (3,6).

Корреляционный анализ (по Пирсену) показал 2 существенные плеяды – это тенденция к взаимосвязи «взаимодействия с детьми», «взаимодействия родителей и воспитателей» со «структурированием педагогической работы» (высокий уровень качества);

и тенденции к взаимосвязи «ухода за детьми», «проведения занятий» с «речью и мышлением» детей с РАС (низкий уровень качества).

Выявлено, что шкала «пространство и оборудование» не имеет ни положительных, ни отрицательных корреляционных связей.

Для определения статистической достоверности корреляции r-Пирсона используется таблица критических значений: в нашем случае  $r = 0,42$  при  $p = 0,01$ .

Игровая деятельность в данном варианте оценки является пренебрегаемой и рассматривается наряду с множеством других факторов, для детей с РАС она не проявляется столь явно.

По результатам проведенного мониторинга оценки качества образовательной среды в 10 группах детского сада внешними и внутренними экспертами были выявлены наиболее сильные стороны организации образовательной среды: «взаимодействие педагогов с детьми» и «структурирование программы и самой педагогической работы». А наиболее слабыми оказались шкалы: «речь и мышление», а также «занятия». Отмеченные «слабые» стороны обусловлены спецификой организации образовательной среды для неговорящих (большая часть) детей с РАС, а также с индивидуальными особенностями каждого конкретного ребенка, участвующего в образовательном процессе. Обнаружена ограниченность использованного инструмента исследования в отношении дошкольников с РАС.

Дискуссионным моментом можно считать желание обогатить образовательную среду и возможность использования методики "ECERS-R" для оценки качества образовательной среды в детских коррекционных учреждениях для детей с ОВЗ и особенно с РАС. «ECERS-R» оказался объективным инструментом для измерения и описания качества работы образовательной организации для нормотипичных детей, шкалы обладают исчерпывающим перечнем характеристик. Но для детей с РАС подобное исследование с помощью ECERS-R ранее не проводилось. По-видимому, необходимо вводить дополнительную шкалу в зависимости от нозологической группы. Возможно, необходим отдельный диагностический инструмент для оценки возможностей образования в определенной среде с указанием дефектов (ограничений) детей. В перспективе предполагается работа по изучению качества образовательной среды в других группах (детских садах) для детей с РАС, в других группах

для детей с другими видами ОВЗ, сравнение результатов и анализ предложений по усовершенствованию диагностических методик.

### **Заключение**

Описан опыт и изучены особенности применения инструмента оценки качества образовательной среды ECERS-R на базе детского сада К(П)ФУ для детей с расстройством аутистического спектра города Казани.

По результатам проведенного с помощью методики Шкала «ECERS-R» мониторинга можно сделать выводы, что в зависимости от причастности к образовательному учреждению и опыта работы с детьми с РАС данные результатов экспертной комиссии могут различаться. По опыту использования методики Шкала «ECERS-R» в специальном (коррекционном) детском саду К(П)ФУ для детей с РАС «МЫ ВМЕСТЕ» выявлено, что данная методика нуждается в модификации и адаптации с учетом особых образовательных потребностей детей с РАС.

### **Литература**

1. *Аникеич С.А.* Использование шкал ECERS-R при оценке качества образовательной среды // Педагогическое мастерство: материалы X Междунар. науч. конф. (Москва, июнь 2017 г.). Москва: Буки-Веди, 2017. С. 29–31. ISBN 978-5-4465-0936-2.
2. *Леван Т.Н.* Развивающая оценка качества дошкольного образования с использованием международных шкал комплексной оценки ECERS: проблемы и перспективы // Детский сад: теория и практика. 2016. № 10. С. 50–65.
3. *Лексакова Н.В.* Международный инструмент «Шкала ECERS-R»: исследование комплексной оценки качества дошкольного образования // Вестник Тамбовского университета: Серия: Гуманитарные науки. 2019. Т. 24. № 180. С. 118–123. DOI:10.20310/1810-0201-2019-24-180-118-123
4. *Лях Ю.А.* Разработка и реализация модели лонгитюдного исследования качества дошкольного образования // Ярославский педагогический вестник. 2017. № 1. С. 12–20.
5. Руководство по использованию «Шкал для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях» (ECERS-R) в Российской Федерации: Методические рекомендации / Под общ. ред. Т.Н. Леван, О.А. Шиян. 2-е изд., переработанное и дополненное. Москва: МГПУ, 2017. 26 с.
6. *Федорцева М.Б., Дорн М.В.* Комплексная оценка качества образования в дошкольных образовательных организациях с использованием шкал ECERS-R // Отечественная и зарубежная педагогика. 2018. Т.2, № 2. С.67-75.
7. *Шиян И.Б., Зададаев С.А., Леван Т.Н. и др.* Апробация шкал оценки качества дошкольного образования ECERS-R в детских садах города Москвы // Вестник МГПУ: Серия: Педагогика и психология. 2016. № 2. С. 77–92.

8. Юдина Е.Г. Шкалы ECERS как метод оценки качества и развития российской системы дошкольного образования // Современное дошкольное образование: Теория и практика. 2015. № 7. С. 22–26.
9. Bashinova S.N., Sadretdinova E.A. Quality Assessment of Preschool Education in the Republic of Tatarstan // V International Forum on Teacher Education: Pt. 2: Educational Environment and Management. [Sofia]: ARPHA, 2019. Pp. 839–844. ISBN 978-954-642-984-1. DOI:10.3897/ap.1.e0797
10. Betancur L. Measuring preschool quality in low- and middle-income countries: Validity of the ECERS-R in Colombia / Laura Betancur, Carolina Maldonado-Carreño, Elizabeth Votruba-Drzal, Raquel Bernal // Early Childhood Research Quarterly. 2021. Vol. 54. P. 86–98. DOI:10.1016/j.ecresq.2020.08.001
11. Crompton C.J., DeBrabander K., Heasman B. et al. Double Empathy: Why Autistic People Are Often Misunderstood [Web resource] // Frontiers for Young Minds. May 11, 2021. URL: <https://kids.frontiersin.org/articles/10.3389/frym.2021.554875> (Accessed 14.11.2023). DOI:10.3389/frym.2021.554875
12. Cryer, D., Harms T., Riley C. All about the ECERS-R: A Detailed Guide in Words and Pictures to be Used with the ECERS-R. Lewisville: Pact House, 2003. 441 p. ISBN 0-88076-610-7.
13. Farmer C., Adedipe D., Bal V.H. et al. Concordance of the Vineland Adaptive Behavior Scales, second and third editions // Journal of Intellectual Disability Research. 2020. Vol. 64. № 1. Pp. 18–26. DOI:10.1111/jir.12691
14. Harms T., Cryer D., Clifford R.M. Infant/Toddler Environment Rating Scale (ITERS). New York: Teacher's College Press, 1990. 43 p. ISBN 0-8077-3010-6.
15. Howes O.D., Rodgaki M., Findon J.L. et al. Autism spectrum disorder: Consensus guidelines on assessment, treatment and research from the British Association for Psychopharmacology // Journal of Psychopharmacology. 2018. Vol. 32. № 1. Pp. 3–29. DOI:10.1177/0269881117741766
16. Ibrahim Z., Alias M. Social Skills Competence in ASD Children: A Review of Assessment Instruments // Proceedings: International Conference on Teaching and Learning, Language, Literature & Linguistics (ICT4L) (30–31 October 2017: Kuala Lumpur, Malaysia). 2017. 5 p.
17. Jawabreh R. Quality of pre-school learning environment in palestine / Reem Jawabreh, İpek Danju, Soheil Salha // Universal Journal of Educational Research. 2020. Vol. 8. № 10. P. 4769–4775. DOI:10.13189/ujer.2020.081048
18. Kurucz C. The importance of migration-related beliefs of preschool teachers for the quality of educational practice / Csaba Kurucz, Axinja Hachfeld, Simone Lehl, Yvonne Anders // Zeitschrift fur Erziehungswissenschaft. 2023. Vol. 26. № 1. P. 211–242. DOI:10.1007/s11618-023-01141-3
19. Leiter-3 — международные шкалы продуктивности [Электронный ресурс] / GIUNTI Россия. 2022. URL: <https://giuntipsy.ru/product/leiter-3-mezhdunarodnye-shkaly-produktivnosti/> (дата обращения: 14.11.2023).

20. *McDoniel M. E.* Widely used measures of classroom quality are largely unrelated to preschool skill development / Meghan E. McDoniel, Carrie Townley-Flores, Michael J. Sulik, Jelena Obradović // *Early Childhood Research Quarterly*. 2022. Vol. 59. P. 243–253. DOI:10.1016/j.ecresq.2021.12.005
21. *Næsby T.* The quality of inclusion in Danish preschools / Torben Næsby // *Early Child Development and Care*. 2020. Vol. 190. № 10. P. 1561–1573. DOI:10.1080/03004430.2018.1541320
22. *Nasiopoulou P.* Conditions for Children’s Language and Literacy Learning in Swedish Preschools: Exploring Quality Variations with ECERS-3 / Panagiota Nasiopoulou, Elisabeth Mellgren, Sonja Sheridan, Pia Williams // *Early Childhood Education Journal*. 2023. Vol. 51. № 7. P. 1305–1316. DOI:10.1007/s10643-022-01377-4
23. *Nigmatullina I.A., Vasina V.V., Mukhamedshina Y.O.* Development of a structural–functional model for comprehensive support of children with autism spectrum disorders // *Proceeding of the International Science and Technology Conference “FarEastSon 2020”*. Singapore: Springer, 2021. ISBN 978-981-16-0953-4. Pp. 71–83. DOI:10.1007/978-981-16-0953-4\_7
24. *Perlman M.* Associations between Directors’ Characteristics, Supervision Practices and Quality of Early Childhood Education and Care Classrooms / Michal Perlman, Nina Howe, Cathryn Gulyas, Olesya Falenchuk // *Early Education and Development*. 2020. Vol. 31. № 4. P. 507–523. DOI:10.1080/10409289.2019.1679006
25. *Šumatić M.* Child, teacher and preschool characteristics and child-teacher relationships in Greek preschools / Mirna Šumatić, Lars-Erik Malmberg, Athanasios Gregoriadis, Vasilis Grammatikopoulos, Evridiki Zachopoulou // *Early Childhood Research Quarterly*. 2023. Vol. 64. P. 355–367. DOI:10.1016/j.ecresq.2023.04.008
26. *Tandon P.* The relationship of gross motor and physical activity environments in child care settings with early learning outcomes / Pooja Tandon, Nail Hassairi, Janet Soderberg, Gail Joseph // *Early Child Development and Care*. 2020. Vol. 190. № 4. P. 570–579. DOI:10.1080/03004430.2018.1485670
27. *Tympa E.* State vs. private preschool setting: assessing school quality for a successful learning environment / E. Tympa, V. Karavida // *International Journal of Early Years Education*. 2023. Published Online. DOI:10.1080/09669760.2023.2260413

### **References**

1. Anikeich S.A. Ispol'zovanie shkal ECERS-R pri otsenke kachestva obrazovatel'noi sredy [Using ECERS-R scales in assessing the quality of an educational environment]. In *Pedagogicheskoe masterstvo: materialy X Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii (Moskva, iyun' 2017 g.)* [Pedagogical mastery: materials of the 10th international scientific conference (Moscow, June 2017)]. Moscow: Publ. Buki-Vedi, 2017. Pp. 29–31. ISBN 978-5-4465-0936-2. (In Russ.)

2. Levan T.N. Razvivayushchaya otsenka kachestva doshkol'nogo obrazovaniya s ispol'zovaniem mezhdunarodnykh shkal kompleksnoi otsenki ECERS: problemy i perspektivy [Developing assessment of preschool education quality using international comprehensive assessment scales ECERS: problems and prospects]. *Detskii sad: teoriya i praktika = Kindergarten: Theory and practice*, 2016, no. 10, pp. 50–65. (In Russ.)
3. Leksakova N.V. Mezhdunarodnyi instrument “Shkala ECERS-R”: issledovanie kompleksnoi otsenki kachestva doshkol'nogo obrazovaniya [International Tool "ECERS-R Scale": Research of Education Quality Comprehensive Assessment of Preschool Education]. *Vestnik Tambovskogo universiteta: Seriya: Gumanitarnye nauki = Tambov University Review: Series: Humanities*, 2019, vol. 24, no. 180, pp. 118–123. (In Russ., abstr. in Engl.) DOI:10.20310/1810-0201-2019-24-180-118-123
4. Lyakh Yu.A. Razrabotka i realizatsiya modeli longityudnogo issledovaniya kachestva doshkol'nogo obrazovaniya [Development and Realization of the Model of Longitudinal Study of Preschool Education Quality]. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik = Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, 2017, no. 1, pp. 12–20. (In Russ., abstr. in Engl.)
5. Levan T.N., Shiyan O.A. (eds.) Rukovodstvo po ispol'zovaniyu “Shkal dlya kompleksnoi otsenki kachestva obrazovaniya v doshkol'nykh obrazovatel'nykh organizatsiyakh” (ECERS-R) v Rossiiskoi Federatsii: Metodicheskie rekomendatsii [Guidelines for the use of “Scales for a comprehensive assessment of the quality of education in preschool educational institutions” (ECERS-R) in the Russian Federation: Methodological recommendations]. 2nd ed. Moscow: Publ. Moscow City University, 2017. 26 p. (In Russ.)
6. Fedortseva M.B., Dorn M.V. Kompleksnaya otsenka kachestva obrazovaniya v doshkol'nykh obrazovatel'nykh organizatsiyakh s ispol'zovaniem shkal ECERS-R [Comprehensive assessment of education quality in preschool educational institutions using ECERS-R scales]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika = Domestic and foreign pedagogy*, 2017. T.2, no. 2 (49), pp. 67-75 (In Russ.)
7. Shiyan I.B., Zadadaev S.A., Levan T.N. et al. Aprobatsiya shkal otsenki kachestva doshkol'nogo obrazovaniya ECERS-R v detskiikh sadakh goroda Moskvy [Approbation of Scales of Quality Assessment of Pre-school Education (Early Childhood Environment Rating Scales — ECERS-R) in Moscow kindergartens]. *Vestnik MGPU: Seriya: Pedagogika i psikhologiya = Moscow City University Journal of Pedagogy and Psychology*, 2016, no. 2, pp. 77–92. (In Russ.)
8. Yudina E.G. Shkaly ECERS kak metod otsenki kachestva i razvitiya rossiiskoi sistemy doshkol'nogo obrazovaniya [ECERS Scales as a Method of Assessing Quality and Development of the Russian Preschool Educational System]. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie: Teoriya i praktika = Preschool Education Today: Theory and Practice*, 2015, no. 7, pp. 22–26. (In Russ.)
9. *Bashinova S.N., Sadretdinova E.A.* Quality Assessment of Preschool Education in the Republic of Tatarstan // V International Forum on Teacher Education: Pt. 2: Educational Environment and Management. [Sofia]: ARPHA, 2019. Pp. 839–844. ISBN 978-954-642-984-1. DOI:10.3897/ap.1.e0797

10. *Betancur L.* Measuring preschool quality in low- and middle-income countries: Validity of the ECERS-R in Colombia / Laura Betancur, Carolina Maldonado-Carreño, Elizabeth Votruba-Drzal, Raquel Bernal // *Early Childhood Research Quarterly*. 2021. Vol. 54. P. 86–98. DOI:10.1016/j.ecresq.2020.08.001
11. *Crompton C.J., DeBrabander K., Heasman B. et al.* Double Empathy: Why Autistic People Are Often Misunderstood [Web resource] // *Frontiers for Young Minds*. May 11, 2021. URL: <https://kids.frontiersin.org/articles/10.3389/frym.2021.554875> (Accessed 14.11.2023). DOI:10.3389/frym.2021.554875
12. *Cryer, D., Harms T., Riley C.* All about the ECERS-R: A Detailed Guide in Words and Pictures to be Used with the ECERS-R. Lewisville: Pact House, 2003. 441 p. ISBN 0-88076-610-7.
13. *Farmer C., Adedipe D., Bal V.H. et al.* Concordance of the Vineland Adaptive Behavior Scales, second and third editions // *Journal of Intellectual Disability Research*. 2020. Vol. 64. № 1. Pp. 18–26. DOI:10.1111/jir.12691
14. *Harms T., Cryer D., Clifford R.M.* Infant/Toddler Environment Rating Scale (ITERS). New York: Teacher's College Press, 1990. 43 p. ISBN 0-8077-3010-6.
15. *Howes O.D., Rodgaki M., Findon J.L. et al.* Autism spectrum disorder: Consensus guidelines on assessment, treatment and research from the British Association for Psychopharmacology // *Journal of Psychopharmacology*. 2018. Vol. 32. № 1. Pp. 3–29. DOI:10.1177/0269881117741766
16. *Ibrahim Z., Alias M.* Social Skills Competence in ASD Children: A Review of Assessment Instruments // *Proceedings: International Conference on Teaching and Learning, Language, Literature & Linguistics (ICT4L)* (30–31 October 2017: Kuala Lumpur, Malaysia). 2017. 5 p.
17. *Jawabreh R.* Quality of pre-school learning environment in palestine / Reem Jawabreh, İpek Danju, Soheil Salha // *Universal Journal of Educational Research*. 2020. Vol. 8. № 10. P. 4769–4775. DOI:10.13189/ujer.2020.081048
18. *Kurucz C.* The importance of migration-related beliefs of preschool teachers for the quality of educational practice / Csaba Kurucz, Axinja Hachfeld, Simone Lehl, Yvonne Anders // *Zeitschrift fur Erziehungswissenschaft*. 2023. Vol. 26. № 1. P. 211–242. DOI:10.1007/s11618-023-01141-3
19. *Leiter-3* — международные шкалы продуктивности [Электронный ресурс] / GIUNTI Россия. 2022. URL: <https://giuntipsy.ru/product/leiter-3-mezhdunarodnye-shkaly-produktivnosti/> (дата обращения: 14.11.2023).
20. *McDoniel M. E.* Widely used measures of classroom quality are largely unrelated to preschool skill development / Meghan E. McDoniel, Carrie Townley-Flores, Michael J. Sulik, Jelena Obradović // *Early Childhood Research Quarterly*. 2022. Vol. 59. P. 243–253. DOI:10.1016/j.ecresq.2021.12.005
21. *Næsby T.* The quality of inclusion in Danish preschools / Torben Næsby // *Early Child Development and Care*. 2020. Vol. 190. № 10. P. 1561–1573. DOI:10.1080/03004430.2018.1541320



22. *Nasiopoulou P.* Conditions for Children’s Language and Literacy Learning in Swedish Preschools: Exploring Quality Variations with ECERS-3 / Panagiota Nasiopoulou, Elisabeth Mellgren, Sonja Sheridan, Pia Williams // *Early Childhood Education Journal*. 2023. Vol. 51. № 7. P. 1305–1316. DOI:10.1007/s10643-022-01377-4
23. *Nigmatullina I.A., Vasina V.V., Mukhamedshina Y.O.* Development of a structural–functional model for comprehensive support of children with autism spectrum disorders // *Proceeding of the International Science and Technology Conference “FarEastSon 2020”*. Singapore: Springer, 2021. ISBN 978-981-16-0953-4. Pp. 71–83. DOI:10.1007/978-981-16-0953-4\_7
24. *Perlman M.* Associations between Directors’ Characteristics, Supervision Practices and Quality of Early Childhood Education and Care Classrooms / Michal Perlman, Nina Howe, Cathryn Gulyas, Olesya Falenchuk // *Early Education and Development*. 2020. Vol. 31. № 4. P. 507–523. DOI:10.1080/10409289.2019.1679006
25. *Šumatić M.* Child, teacher and preschool characteristics and child-teacher relationships in Greek preschools / Mirna Šumatić, Lars-Erik Malmberg, Athanasios Gregoriadis, Vasilis Grammatikopoulos, Evridiki Zachopoulou // *Early Childhood Research Quarterly*. 2023. Vol. 64. P. 355–367. DOI:10.1016/j.ecresq.2023.04.008
26. *Tandon P.* The relationship of gross motor and physical activity environments in child care settings with early learning outcomes / Pooja Tandon, Nail Hassairi, Janet Soderberg, Gail Joseph // *Early Child Development and Care*. 2020. Vol. 190. № 4. P. 570–579. DOI:10.1080/03004430.2018.1485670
27. *Тympa E.* State vs. private preschool setting: assessing school quality for a successful learning environment / E. Tympa, V. Karavida // *International Journal of Early Years Education*. 2023. Published Online. DOI:10.1080/09669760.2023.2260413

### **Информация об авторах**

*Садретдинова Эльвира Азгамовна*, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного образования, заведующий детским садом К(П)ФУ «МЫ ВМЕСТЕ» (г.Казань, Российская Федерация), ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8808-6205> ellsah@bk.ru

*Башинова Светлана Николаевна*, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного образования К(П)ФУ (Казань, Российская Федерация), ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5124-7439>, Scopus ID: 57194279030, Researcher ID: rid/0-8926-2016, svetlana-bashinova@mail.ru

*Нигматуллина Ирина Александровна*, кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, руководитель НИЛ Комплексное сопровождение детей с РАС К(П)ФУ (Казань, Российская Федерация), ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6151-6164>, Scopus ID: 56285387000, Researcher ID: N-1582-2013, irinigma@mail.ru

*Васина Вероника Викторовна*, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики специального образования, старший научный сотрудник НИЛ Комплексное сопровождение детей с РАС К(П)ФУ (Казань, Российская Федерация), ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4553-6442>, Scopus ID: 212987681, Researcher ID: ADS-3028-2022, virash1@mail.ru

### ***Information about the authors***

*Elvira A. Sadretdinova*, Cand. Sci. (Psychol.), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool Education, head of the kindergarten of Kazan (Volga region) Federal University "WE ARE TOGETHER" (Kazan, Russian Federation), ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-8808-6205>, [ellsah@bk.ru](mailto:ellsah@bk.ru)

*Svetlana N. Bashinova*, Cand. Sci. (Psychol.), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Preschool Education of Kazan (Volga region) Federal University (Kazan, Russian Federation), ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5124-7439>, Scopus ID: 57194279030, Researcher ID: rid/0-8926-2016, [svetlana-bashinova@mail.ru](mailto:svetlana-bashinova@mail.ru)

*Irina A. Nigmatullina*, Cand. Sci. (Pedagog.), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Special Education, Head of the NIL Comprehensive Support for children with ASD of Kazan (Volga region) Federal University (Kazan, Russian Federation), ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-6151-6164>, Scopus ID: 56285387000, Researcher ID: N-1582-2013, [irinigma@mail.ru](mailto:irinigma@mail.ru)

*Veronika V. Vasina*, Cand. Sci. (Psychol.), Associate Professor, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy of Special Education, Senior Researcher of the NIL Comprehensive support of children with ASD of Kazan (Volga region) Federal University (Kazan, Russian Federation), ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4553-6442>, Scopus ID: 212987681, Researcher ID: ADS-3028-2022, [virash1@mail.ru](mailto:virash1@mail.ru)

Получена \_\_.\_\_.2023\_

Принята в печать \_\_.\_\_.2024\_

Received \_\_.\_\_.2023\_

Accepted \_\_.\_\_.2024\_